

A DISLEXIA E OS DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OLHAR A PARTIR DA PRÁXIS DE PROFESSORAS DE LETRAS

Gabriela Cangussu de Souza Moraes
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Lohana Oliveira Leite
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Brenda Luara dos Santos de Souza
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: O presente trabalho versa sobre um estudo realizado com professoras do ensino fundamental e médio, com intuito de conhecer as experiências e desafios vivenciados por essas diante de alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita, como a dislexia. A atividade foi desenvolvida como prática de um componente curricular do Curso de Psicologia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, campus de Vitória da Conquista. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa e descritiva do qual participaram quatro professoras. Para a coleta de dados foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada, as entrevistas foram gravadas e o seu conteúdo analisado posteriormente. Os resultados apontaram que existem demandas de inseguranças, tanto no ser discente com dislexia quanto para os professores em acompanhar esses alunos. Desse modo, essas dificuldades incidem diretamente no ensino-aprendizagem dos alunos com dislexia e representam percalços para a efetivação da educação inclusiva nas escolas, sendo necessário maior envolvimento do Governo, da família e dos gestores escolares para que o professor encontre apoio e possibilite que o indivíduo com dislexia possa aprender.

Palavras chave: Dislexia. Professores. Inclusão.

Introdução

Esse estudo é resultado de uma atividade prática desenvolvida durante o componente curricular Psicologia e Necessidades Educacionais Especiais oferecido no curso de Psicologia da UESB, campus de Vitória da Conquista. O componente pretende discutir as necessidades educacionais especiais, as possibilidades de inclusão social e educacional, as contribuições do Psicólogo no contexto da educação especial, bem como as relações e afetos dos envolvidos na educação de sujeitos com desenvolvimento atípico¹ sendo eles o aluno, a família e os professores. Nessa perspectiva, o trabalho apresentado pretende relatar os sentidos atribuídos

¹ A educação especial diz respeito ao atendimento de alunos com deficiência intelectual, deficiência física e dificuldades de aprendizagem nas escolas. Nesse sentido, a escolha da palavra atípico pretende ampliar essa visão, uma vez que considera que não só alunos nesses quadros devam ter acesso a um ensino diferenciado e especializado, como também indivíduos que vivenciam outras situações que comprometem o seu aprendizado a exemplo de alunos em sofrimento psíquico.

por professoras da educação básica no trabalho com alunos com dificuldades de aprendizagem na área da linguagem, nesse caso, alunos com dislexia.

O Manual Diagnóstico e Estático de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014) define a dislexia como um transtorno específico de aprendizagem em que há dificuldades persistentes na aprendizagem de habilidades acadêmicas fundamentais como o reconhecimento de letras e decodificação de palavras, dificuldades na escrita e dificuldades na compreensão da leitura.

De acordo Rodrigues e Ciasca (2016) a dislexia muitas vezes é identificada precocemente, quando são observadas complicações na consciência fonológica e no reconhecimento de letras, posteriormente, essas dificuldades podem comprometer a fluência da leitura, e até mesmo a compreensão matemática. Os autores relatam que as causas exatas da dislexia ainda são discutidas, mas citam a existência de estudos de neuroimagem que demonstram diferenças no desenvolvimento cerebral desses indivíduos. Além disso, apontam a influência da genética e da hereditariedade, já que pais e irmãos diagnosticados com dislexia, chamam atenção para uma possível predisposição genética para o surgimento dessa dificuldade de aprendizagem.

Como foi colocado por Inhaez e Nico (2002), é comum que indivíduos com dislexia apresentem no campo da leitura e da escrita, dificuldades com rimas, omita letras e fonemas e, tenha problemas ao tentar associar sons e símbolos. Nesse sentido, Rodrigues e Ciasca (2016) expõem o fato de que os traços da dislexia são mais evidentes no contexto escolar, ambiente no qual a leitura e a escrita são mais requisitadas. Entretanto, é possível percebê-la em outros aspectos da vida da criança e do adolescente, como problemas de coordenação motora e desatenção, podendo também a dislexia estar associada a alterações emocionais a exemplo da depressão e da ansiedade, o que pode prejudicar o desenvolvimento global desses indivíduos.

Para Batista (2011) as competências de leitura e escrita são consideradas como objetivos fundamentais, dado que constituem aprendizagens de base e dão início a todas as demais aprendizagens. Dessa maneira, provavelmente, a criança com limitações nestas áreas apresentará lacunas em todas as outras matérias o que provocará um desinteresse ainda maior pela escola. Tendo em vista isso, Sanchez diz que (2014, p. 5) “no momento atual, a dislexia representa um desafio para a escola, sabendo ser a inclusão destes alunos um desafio para diretores, equipe pedagógica, professores, famílias e, em especial, para as próprias pessoas com dislexia”.

No entanto, é comum a presença pontual de uma ou mais dessas características em algumas séries e idades escolares. Portanto, focar apenas na identificação delas não é o

suficiente para considerar a pessoa como disléxica, sendo importante avaliar também toda a história, relações familiares e o contexto no qual ela vive. Acerca disso, é salutar que os professores compreendam e saibam identificar as desordens na aprendizagem dos alunos, a fim de evitar não só que esses sejam taxados como preguiçosos, indisciplinados ou incapazes, como também prevenir que diagnósticos sejam atribuídos de forma banalizada quando o estudante não se desenvolve da forma que o currículo escolar estipula.

Nesse caso, Piacentini *et al.* (2015) afirmam que a dislexia na maior parte das vezes é apresentada na escola, ambiente no qual está o grupo de maior socialização da criança e onde começam também as competições e comparações relacionadas ao bom desempenho escolar. Com base nisso, a partir do momento que a criança ou adolescente observa que não consegue acompanhar e realizar as mesmas atividades que os colegas de turma, frequentemente sentem-se inseguros, com medo de ir para a escola, recusam-se a participar de atividades de escrita e de leitura na sala de aula (PIACENTINI *et al.*, 2015, p. 32). Ademais, na maior parte dos casos, os alunos com dislexia exibem sinais de baixa autoestima, tristeza, sentimentos de culpa e frustração por serem constantemente comparados e por não conseguirem superar as suas dificuldades, fazendo com que todos os anos o insucesso escolar se repita.

Diversas pesquisas trazem relatos tanto de professores que conhecem a dislexia como de professores que a desconhecem, mas que afirmam já terem tido alunos que apresentam as características dessa dificuldade de aprendizagem (ANCELA, 2014; PIACENTINI *et al.*, 2015; SANCHEZ, 2014; TABAQUIM *et al.*, 2016). Apesar dessa discrepância, é consenso entre eles que mesmo em um contexto no qual a inclusão na educação tem sido cada vez mais defendida, a criação de estratégias de intervenção e ensino que possibilitem a efetivação dessa nas escolas, ainda é um problema a ser superado. Por educação inclusiva, compreende-se como o processo de inclusão de pessoas com limitações físicas, com dificuldades de aprendizagem ou altas habilidades através da matrícula em escolas de ensino regular. Ademais, de acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação, o objetivo é fazer com que as crianças e jovens, mesmo nas classes regulares, atinjam o seu potencial máximo ainda que a didática e o espaço não estejam adaptados às suas especificidades. Nessa perspectiva, nas palavras de Mrech (1998, p. 4):

A inclusão deve fornecer a base para que a educação especial possa ocorrer, através da preparação técnica dos professores, do incentivo aos docentes para que eles sejam criativos na atuação com os alunos com aprendizado atípico e prestar atendimento diferenciado a esses estudantes.

Conforme Batista (2011), os professores e psicopedagogos sabem da dislexia, uma vez que a fundamentação teórica acerca da dislexia já está bem estabelecida, entretanto, é cada vez mais necessária a formação e qualificação adequada para intervir pedagogicamente.

Nessa lógica, o dislético passa por situações de frustrações e sofrimentos durante a sua formação, as quais, durante muitos anos, a escola contribuiu significativamente para isso (CARREIRA, 2016). Dessa maneira, é importante que os docentes também ajudem a construir essa segurança nos alunos, como por exemplo, evitando que as suas dificuldades sejam expostas ao exigir que esses estudantes leiam em voz alta frente aos colegas (CARREIRA, 2016).

Assim, como abordado por Carreira (2016, p.31), “a figura do professor é elemento fundamental para o bom desempenho do processo de aprendizagem, levando-se em conta que este atua como mediador e problematizador das realidades”. Para tanto, é necessário também que os professores contem com o apoio da sociedade, do Governo e dos gestores escolares e tenham junto à sua prática, formações continuadas que possibilitem a capacitação profissional acerca dessas problemáticas, para que esses se sintam capazes em identificar, investigar e comunicar a equipe pedagógica e os responsáveis acerca dessas dificuldades, com vistas a tecer coletivamente estratégias para que esses alunos possam, o quanto antes, enfrentá-las e, quem sabe, superá-las.

Metodologia

As características escolhidas para a definição do grupo participante da pesquisa foram: professores, que ministram as disciplinas de Língua Portuguesa e Redação, alocados em instituições da educação básica localizadas na cidade de Vitória da Conquista – Bahia. Inicialmente, foi realizado o contato com os profissionais que lecionam as disciplinas elencadas a fim de esclarecer o objetivo do trabalho e verificar o interesse em colaborar com a pesquisa. Aceitaram fazer parte da pesquisa 4 professoras e, a partir disso, as entrevistas individuais foram marcadas, sendo importante destacar que essas não foram realizadas em locais específicos e dependeram, portanto, da disponibilidade das entrevistadas.

Nesse sentido, para a coleta de informações foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada. Bogdan e Biklen (1994, p. 135) explicam que “nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão”. Esse roteiro foi composto por 21 perguntas, com conteúdo relativo aos dados sociodemográficos das entrevistadas, à formação acadêmica dessas, à prática e dinâmicas escolares dos locais em que trabalham, o conhecimento acerca da dislexia, entre outras

questões. Foi solicitado que as professoras lessem e, caso concordassem, assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com vistas a ratificar não apenas a participação na pesquisa, mas também a autorização das gravações. Somente assim a entrevista foi iniciada.

O registro dos dados se deu por meio de gravações de áudio, com auxílio dos gravadores de celulares, as quais foram posteriormente transcritas e seu conteúdo analisado. Assim, por meio das respostas das entrevistadas pretendeu-se obter informações que permitissem compreender o conhecimento, as experiências e sentimentos das professoras que têm ou já tiveram em sala de aula, alunos com dislexia.

Além disso, evidenciamos que para preservar a identidade das 4 professoras tanto seus nomes quanto os das instituições nas quais trabalham seriam ocultados. Desse modo, essas são aqui identificadas como Carmélia, Jasmim, Íris e Sakura com idades entre 27 e 48 anos, graduadas em letras e professoras da rede pública da cidade de Vitória da Conquista (BA).

Dessa maneira, considera-se esse estudo de natureza qualitativa e descritiva. Segundo Bogdan e Biklen (1994) as pesquisas qualitativas têm como principais características o investigador como instrumento principal e a investigação mais descritiva e indutiva. Além disso, nas palavras de Minayo (2011, p. 623) “o verbo principal da análise qualitativa é compreender. Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento”.

Ademais, as pesquisas descritivas têm como objetivo descrever as características de uma população e dos fenômenos, sem interferir neles (PRODANOV e FREITAS, 2013). Nessa perspectiva, esse tipo de pesquisa parece ser a mais adequada para esse estudo, vez que pretende registrar e analisar as experiências das professoras com alunos com dislexia nas escolas.

Resultados e discussão

Levando em consideração a questão norteadora deste trabalho que diz respeito a compreensão teórico-vivencial de professoras com alunos com dificuldades de aprendizagem como a dislexia, foi possível destacar algumas questões recorrentes nas falas dessas. Baseado nos relatos de Carmélia, Jasmim, Íris e Sakura e na análise dos dados, são destacados neste trabalho, dois tópicos os quais configuram-se como os principais obstáculos vivenciados em sala de aula pelas docentes entrevistadas.

Formação docente e os desafios da prática

De modo geral, é sabido que a formação na universidade não é suficiente para a prática com excelência, e isso inclui o professor. Acerca disso, Sousa e Fernandes (2004, p. 92) dizem que:

A formação de professores é orientada segundo uma lógica que estabelece a realidade como um campo de aplicação de conhecimentos científicos adquiridos, em que os aspectos e as preocupações pedagógicas são considerados secundárias.

Com base nisso, Sakura comentou sobre as dificuldades observadas por ela em empregar, no dia a dia como professora, o que aprendeu durante a graduação “A faculdade não te prepara para a prática. Você aprende uma teoria linda, mas que na prática não se aplica”. Nesse sentido, os estudos têm mostrado que os professores constantemente criticam a inadequação da formação inicial, pois consideram-na muito teórica, muito afastada da realidade cotidiana e insuficiente (SOUSA e FERNANDES, 2004).

De modo similar, Carmélia relatou que muitas vezes a quantidade de alunos na sala de aula dificulta dar mais atenção para os alunos os quais ela percebe que apresentam desenvolvimento diferente da maioria da turma “Eu recebo alunos com diversas demandas, por exemplo com dificuldades de aprendizagem. Têm alguns que a idade mental não corresponde à maturidade deles, tem um aluno mesmo que tá no ensino médio, mas a idade mental é de seis anos”. Perante esse diálogo, Konkkel, Andrade e Kosvoski (2015) discorrem que a educação inclusiva pode ser analisada sendo portadora de inquietações, de insegurança e, também, como um desafio para os professores que se percebem despreparados para atuar com alunos incluídos. Partindo dessa ideia, percebe-se que a formação inicial e continuada dos/as graduandos/as deve ser sempre repensada com vistas a que ela se adeque às modificações sociais as quais refletem diretamente nas práticas escolares e no acolhimento desse público diverso dentro das instituições de ensino (SOUZA, 2017). Para tanto, concordamos com Souza (2017, p. 20), quando ela defende que:

Uma maneira de se desenvolver estas competências na universidade é a partir do diálogo, no ambiente acadêmico, sobre ser professor/a, sobre os desejos de atuação que estão ou não presentes em si e, também, sobre as possíveis dificuldades que esse/a professor/a pode enfrentar em sala de aula. Neste sentido, é indispensável além do/a docente, que toda a instituição universitária assuma uma postura inclusiva.

Jasmim ao abordar o seu percurso na faculdade e a experiência na sala de aula disse que na sua formação acadêmica teve apenas um momento que discutiram sobre educação especial/inclusiva em uma disciplina relacionada à transtornos de aprendizagem “Houve apenas um

semestre com uma disciplina relacionada a transtornos de aprendizagem”. Para Konkell, Andrade e Kosvoski (2015) é nesse quesito que podemos atentar para o caso dos desafios como a falta de formação voltada à inclusão incide na docência e como isso prejudica o ensino desses alunos. Diante de tal situação, Jasmim complementou que não conseguia ver como utilizar isso na sua prática pedagógica “A faculdade prepara de uma forma muito geral, assim, a gente não aborda essa questão assim bem detalhada não”. Além disso, Jasmim disse que não se lembrava em ter visto as características da dislexia na graduação:

Sinceramente, eu não consigo nem lembrar, foi tão geral e como a gente encontra dificuldades específicas, às vezes, não dá para você fazer correlação. Tem uma questão neurológica e de alfabetização... É a troca da letra? Eu acho que é, porque eu tinha um aluno na 3ª série do ensino médio que ao invés de vezes falava fezes. E aí eu falava, falava, corrigia né? Mas não tinha jeito. Ele concluiu o ano escrevendo desse jeito.

Sob esse aspecto, Carmélia concorda ao dizer ter visto rapidamente sobre as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita na faculdade: “Já vi na faculdade em algum momento. Assim, conceituar... Eu imagino que é um transtorno que o indivíduo não consegue assimilar letras e sons, na escrita, na troca de letras etc. e, às vezes, até falando mesmo”. De acordo com Konkell, Andrade e Kosvoski (2015) é a partir desse ponto que é necessário atentar para o critério da dificuldade em lidar com essas situações, das fragilidades na formação docente, do despreparo para lidar com essa multiplicidade e, também, da falta de recursos para lecionar.

Desse modo, Íris afirma que apesar de diariamente ter que lidar com alguns alunos que possuem um aprendizado mais lento na escrita e na leitura, não sabia como ajudá-los e que não conhecia a dislexia:

Não sei sobre dislexia. É uma dificuldade na escrita? Eles não compreendem nada, não interpretam as coisas... têm dificuldade em compreender tudo o que está a sua volta... pode ser a má alfabetização ou é um problema, eu não sei explicar. A pessoa tem a dificuldade quando nasce ou é um problema com a alfabetização?

Sobre isso, chama a atenção o fato de Íris expor que era especializada em Educação Especial, mas não enxergar possibilidades em aplicar os seus conhecimentos na prática. Desse modo, pode-se pensar que mesmo com a formação complementar, essa ainda não é suficiente para que os professores repensem suas práticas e utilizem estratégias diversificadas de ensino (SANCHEZ, 2014). Diante dessa realidade, verifica-se que existem muitos desafios na

formação docente e eles incidem na condução de lecionar, na falta de conhecimento sobre diversos transtornos e nas dificuldades na inclusão.

Alunos, pais, professores e gestores: Principais dificuldades encontradas no caminho para a inclusão

Diversos autores chamam atenção para a necessidade de que pais, professores e gestores se comuniquem, discutam as dificuldades vivenciadas pelo aluno e estejam alinhados na tentativa de traçar estratégias para apoiá-los no enfrentamento e superação dessas (SANCHEZ, 2014; CRUZ *et al.*, 2005; BARBOSA, 2014).

Carmélia salienta que a comunicação efetiva com os pais e a promoção de um relacionamento de compreensão dos colegas para com esses alunos, apresentavam-se como os principais impasses para a realização de um atendimento diferenciado. Isso pode ser evidenciado quando ela lembra que:

Na escola em que eu ensinava para o fundamental I era bem comum. Às vezes o menino já chegava com laudo. Aí o que eu fazia? Falava para ele que era normal trocar, que tem palavras parecidas e que o som ficava parecido. Falava para ver se eles se sentiam melhor né, mas eu acho que eles não entendiam muito.

Como já enfocam Piacentini *et al.* (2015) além da falta de conhecimento dos professores acerca dos problemas de aprendizagem, há também a falta de condições de manejar a sala de aula e o que geralmente acontece é o abandono desse aluno, já que o avanço da aprendizagem dele não é percebido (PIACENTINI, *et al.*, 2015), mesmo quando se identifica, como no caso de Carmélia, a falta de base somada às sobrecargas que já caracterizam a rotina de ensino-aprendizagem, inviabilizam um manejo adequado.

Carmélia relata ainda que se sente pressionada pelos pais e colegas diante dessa demanda e de não conseguir ajudar esses alunos “É porque chega um momento que os pais reclamam, os professores, os colegas. E aí eles ficam com vergonha, se isolam, não querem fazer trabalho em grupo”. Nesse sentido, quando a dificuldade do aluno é percebida por ele como um problema nas suas relações há também a possibilidade de se afastar dos colegas por medo de ser ridicularizado ao não conseguir realizar as tarefas (PIACENTINI *et al.*, 2015). Outrossim, é percebido que o afastamento do grupo, a exclusão pelos colegas e a timidez ocasionada por não conseguir lidar com as próprias adversidades, reforçam o desinteresse pela rotina do colégio,

assim, conseqüentemente, a evasão escolar passa a ser uma escolha desse aluno que se sente muitas vezes, inadequado e incompreendido nesses espaços.

Nesse contexto, Irís relatou uma situação experienciada com um aluno:

Por exemplo, eu tive um aluno que ele já era grandão, tinha 18 anos e estava na quinta série, que hoje é 6º ano. Sempre que tinha atividade em grupo ele pedia para ir ao banheiro. Aí quando eu pedi para ele fazer a tarefa ele não sabia escrever direito e os colegas ficavam perguntando porque eu estava dando tanta atenção a ele, e eu tentava protegê-lo. No final ele não conseguiu ficar na escola.

Dessa forma, como diz Carreira (2016) todo aluno necessita de atenção do corpo docente, e no caso do aluno com dislexia, essa atenção, ao ser redobrada repercute em todos os envolvidos, pois se o professor consegue “acolher esse aluno e respeitá-lo em suas diferenças, sem cair na armadilha do sentimento de pena, proporciona a ele um grande benefício, oferece a toda a classe uma rica experiência de convivência com a diversidade” (2016, p. 33-34).

Nessa perspectiva, cabe ainda mencionar a narrativa de Irís a qual diz que enfrenta ainda a falta de apoio dos diretores, coordenadores e gestores “Quando percebemos alguma dificuldade e encaminhamos para a coordenação, fazem os testes lá e dizem que não tem nada e o aluno continua com as mesmas dificuldades” e complementa “É a falta de professores qualificados e especialistas. Há um mal diagnóstico e, fora que, muitos casos não têm laudos. Normalmente, são os pais ou até os próprios alunos que dizem isso para nós”. Ressaltamos aqui a importância de o profissional conhecer os diferentes problemas de compreensão da leitura e escrita e da necessidade de contar com o apoio de gestores para que juntos possam sinalizar a necessidade de encaminhamentos para profissionais como fonoaudiólogos, neuropediatras, psicólogos educacionais entre outros profissionais que possam auxiliar esses indivíduos.

Diante de tal situação, Sakura disse que é contra a patologização da linguagem nas escolas:

Tem que ter cuidado, é um problema estigmatizar um aluno como disléxico. Como é que uma criança de 5 anos é diagnosticada com dislexia se ela está entrando ainda no mundo da escrita? Se isso ainda não foi estruturado, como poderia ser diagnosticado? Enquanto diagnosticado, levar esse estigma como disléxico pro resto da vida escolar. Isso gera um problema sério.

A partir dessa declaração, Fanizzi (2017) comenta a problemática do laudo e da rotulação de alunos. Esse assunto é de suma importância para o debate, pois, muitos especialistas apontam problemas em atribuir um diagnóstico específico para esses alunos e,

assim, posteriormente, uma intervenção inadequada ou até mesmo desnecessária, pode gerar graves consequências na vida desses alunos. Na pior das hipóteses, essa estereotipação pode causar inúmeras sequelas emocionais e psicológicas nesses alunos.

Interrogamos Sakura se ela já tinha identificado casos de alunos que precisavam de um acompanhamento diferenciado e ela afirmou que são vários (alguns até com laudos) e nem todas as escolas dão suporte. Como forma de intervenção, Sakura relatou que sinaliza para a coordenação da escola e a coordenadora pedagógica entra em contato com a família e informa que o aluno apresenta uma dificuldade contínua no aprendizado, aconselhando a família a procurar um profissional. Porém, não é funcional, pois há casos em que a família negligencia, ou por falta de informação ou por uma questão financeira ou por negação/aceitação que o(a) filho(a) revela uma dificuldade de aprendizado.

Ademais, Sakura esclarece que não recebeu uma instrução e orientação para lidar com alunos com dislexia. Mas, a fim de ajudá-los, ela passa para eles uma atividade extra, retirando-os da sala de aula para ficarem mais cômodos. Acerca disso, Vigotski (2011) diz que para que a criança com desenvolvimento atípico possa superar os obstáculos deve-se construir caminhos adaptados para compensar as suas dificuldades. Para tanto, é necessário que essa encontre apoio na cultura, pois é ela que dita o que é “normal” e “anormal” dentro da sociedade. Assim, a atitude de Sakura, ao oferecer essas outras possibilidades para os alunos, ilustra o que Vigotski (2011) defende sobre o papel da educação acerca desses indivíduos, pois sendo a educação, parte da cultura “ela deve enfrentar uma subida onde antes se via um caminho plano; ela deve dar um salto onde até então parecia ser possível limitar-se a um passo” (2011, p. 867).

Sakura ressalta que são muitas as adversidades encontradas nas salas de aula, desde dificuldades de aprendizagem até questões emocionais dos alunos “O professor não tem apoio e preparo para lidar com essas situações. Tinha que ter um psicólogo na escola... Quem é contra isso, acho que nunca pisou em uma escola”. Dessa maneira, nota-se que a presença de psicólogos nas escolas tem sido cada vez mais requisitada, dado que se visualiza nesse campo de atuação a possibilidade de que seja incentivado/estabelecido maior diálogo entre professores, alunos e família. Acerca disso, Moreira e Guzzo (2011, p. 48-49) evidenciam que:

Os psicólogos se colocam ao lado dos educadores, construindo parcerias sólidas que visam a contraposição de aspectos pedagógicos, técnicos, teóricos e práticos, cuja finalidade é sempre o aperfeiçoamento do trabalho. Tais parcerias, obviamente, não estão isentas de críticas e, não raro, nelas se fundamentam para que esta finalidade seja alcançada de modo satisfatório.

Nessa mesma linha, para Jasmim, a inclusão desses discentes não funciona perfeitamente, mas como professora, tenta fazer a sua parte a fim de auxiliá-los “O aluno que tá na sala, não tem garantia nenhuma, isso não apresenta inclusão” e, logo após, ela fala “O professor não está qualificado devidamente para trabalhar com aquele aluno. Eu, por exemplo, tenho muitas dificuldades. Eu não sei trabalhar com alunos que apresentem algum tipo de necessidade especial e não fui preparada”.

Diante dessas considerações, percebemos que a dislexia e demais dificuldades de aprendizagem estão presentes nas escolas e causam um sofrimento não só nos alunos que apresentam as características, mas em todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, visto que a presença dela traz à tona as falhas na formação de professores dentro das universidades, os obstáculos a serem superados pelos docentes e gestores dentro das escolas em relação a falta de suporte técnico, material e emocional para lidar com essas questões, a fragilidade/inexistência do diálogo entre escola e família o que reflete, inevitavelmente, no entendimento e apropriação dos conteúdos pelos alunos com desenvolvimento atípico.

Considerações finais

Perante os relatos das docentes, pudemos compreender que a educação inclusiva, evidenciada por essa amostra, se configura pela crença em uma escola de portas abertas às diferenças, porém ainda existe uma imprecisão em relação ao atendimento diferenciado e as propostas de alternativas pedagógicas, que visam facilitar o aluno com dislexia – sugerindo compensar suas dificuldades, aprimoramento de habilidades e se ajustar às demandas educativas e sociais.

As dificuldades de aprendizado – que nesse caso específico, estamos relatando sobre a dislexia – afetam não só o indivíduo como toda a comunidade na qual ele está inserido e, talvez por isso a presença de psicólogos tem sido tão solicitada por professores e diretores que veem nesses profissionais um recurso e uma parceria para possíveis intervenções e solução desses impasses. A perspectiva dessa pesquisa é de muita relevância e nos amparamos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), pois ela estabelece que os educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação devem ter garantidos o atendimento educacional especializado na forma de métodos e recursos educativos adaptados às necessidades do aluno; terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido e aceleração para os superdotados; professores com especialização adequada para atendimento especializado e professoras capacitadas no ensino regular para a integração dos educandos em classes comuns,

educação especial para o trabalho a fim de garantir a integração na vida em sociedade e acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares.

Por fim, chega-se à constatação que o futuro da educação inclusiva é um projeto a ser construído por todos – família, escola e Estado – e só haverá êxito quando as atitudes em relação à inclusão escolar forem positivas. Assim percebe-se que é necessário ampliar o olhar acerca da educação inclusiva de modo que todos possam se atentar para os processos de gestão, a promoção da formação continuada de professores e a transformação das metodologias educacionais para que realmente a aprendizagem de todos os alunos ocorra.

Referências Bibliográficas

BATISTA, Renata S S. **A dislexia como dificuldade de aprendizagem**. Orientador: Simone Ferreira. 2011. 49 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2011.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. O trabalho de campo. In: BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto, Portugal: Porto Editora, LDA, 1994. p. 113-145.

BRASIL. Lei nº 948/2007, de 7 de janeiro de 2008. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasil, p. 1-19, 2008.

CANCELA, Anabela L. **As implicações da dislexia no processo de aprendizagem na perspectiva dos professores do 1º ciclo do Ensino Básico**. 2014. 167 p. Dissertação (Mestre em Ciências da Educação) - Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2014. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/4262>. Acesso em: 29 mar. 2021.

CARREIRA, Fátima K.N. **Reflexões sobre dislexia e o papel do professor**. Orientador: Profª Drª Renata Silva Bergo. 2016. 41 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Fluminense, Angra dos Reis, 2016.

CRUZ, Carmene. *S et al.* **Dislexia: Um desafio para os professores**. 2005. 106 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, Brasília, 2005. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/6716>. Acesso em: 25 mar. 2021.

FANIZZI, Caroline. **A educação e a busca por um laudo que diga quem és**. 2017. 139 p. Dissertação (Mestre em Ciências da Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

INHAEZ, Maria. E e NICO. Maria.A. **Nem sempre é o que parece: Como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares.** São Paulo: Alegro, 2002.

KONKEL, Eliane. N.; ANDRADE, C.; KOSVOSKI, Deysi M.C. **As Dificuldades no Processo de Inclusão Educacional no Ensino Regular: A visão dos professores do ensino fundamental.** XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, COMPLEXIDADE E TRABALHO DOCENTE, Paraná, p. 5777-5790, 2015.

MINAYO, Maria. C.S. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** *Ciência &Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MOREIRA, Ana Paula Gomes e GUZZO, Raquel Souza Lobo. O psicólogo na escola: um trabalho invisível?. *Gerais, Rev. Interinst. Psicol.* [online]. 2014, vol.7, n.1, pp. 42-52. ISSN 1983-8220.

MRECH, Leny. M. **O que é educação inclusiva?** Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. p.1-4, 2010.

PIACENTINI, Kelin. Regina. *et al.* **Os aspectos emocionais envolvidos na dislexia: Um estudo de caso.** Anais I Mostra de Iniciação Científica Curso de Psicologia da FSG, Rio Grande do Sul, v. 1, ed. 1, p. 29-45, 30 mar. 2021. Disponível em: <http://ojs.fsg.br/index.php/ampsic/article/view/1432>. Acesso em: 28 mar. 2021.

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani.C. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

RODRIGUES, Sônia. D.; CIASCA, Sylvia. M. **Dislexia na Escola: Identificação e possibilidades de intervenção.** *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, ano 86, v. 33, ed. 100, p. 97, 2016.

SANCHEZ, Leila. F. **Dislexia: O que pensam os professores?** 2014. 23 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

SOUZA, Brenda. K.S. **Desenvolvimento atípico e inclusão: Concepções de estudantes de ciências naturais.** 2017. 28 p. Prof.^a Dr.^a JULIANA EUGÊNIA CAIXETA (Licenciada) - Faculdade UnB Planaltina, Planaltina, 2017. Disponível em:

https://bdm.unb.br/bitstream/10483/18192/1/2017_BrendaKevellynSouza_tcc.pdf. Acesso em: 14 abr. 2021.

TABAQUIM, Maria.L. M. *et al.* **Concepção de professores do ensino fundamental sobre a dislexia do desenvolvimento.** Revista brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, ano 131, v. 97, ed. 245, p. 146, 2016.

VIGOTSKI, L. S. A Defectologia e o Estudo do Desenvolvimento e da Educação da Criança Anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

SOBRE AS AUTORAS

Gabriela Cangussu de Souza Moraes

Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Participa do Núcleo de Pesquisa em Psicologia da UESB na linha de Pesquisa Desenvolvimento Humano, Saúde e Educação. E-mail: cangussugab@gmail.com.

Lohana Oliveira Leite

Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); discente pesquisadora do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Psicologia da UESB (NUPEP), na linha de pesquisa Avaliação Psicológica, Formação em Psicologia, Sociedade e Saúde; discente pesquisadora do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Psicologia da UESB (NUPEP), na linha de pesquisa Desenvolvimento Humano, Educação e Saúde. E-mail: lohana.o.leite@gmail.com.

Brenda Luara dos Santos de Souza

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Professora no Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da mesma universidade (DFCH/UESB) e Psicóloga (CRP03-12716); Coordenadora do Grupo de Estudos em Cultura e Trabalho (GECULT). E-mail: brendaluara.academico@gmail.com.